



Sociétés et jeunes en difficulté

Revue pluridisciplinaire de recherche

20 | Printemps 2018

La place des émotions dans le travail socio-éducatif

De la construction sociale des émotions dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice : entre ressorts d'action et invisibilité

About the social constructions while accompanying under-aged people under legal control, between active emotional impulse and invisibility

De la construcción social de las emociones en el acompañamiento de los menores en manos de la justicia entre patrones de acción e invisibilidad

Catherine Lenzi



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/sejed/8983>

ISSN : 1953-8375

Éditeur

École nationale de la protection judiciaire de la jeunesse

Référence électronique

Catherine Lenzi, « De la construction sociale des émotions dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice : entre ressorts d'action et invisibilité », *Sociétés et jeunes en difficulté* [En ligne], 20 | Printemps 2018, mis en ligne le 30 septembre 2018, consulté le 21 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/sejed/8983>

Ce document a été généré automatiquement le 21 avril 2019.



Sociétés et jeunes en difficulté est mis à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

De la construction sociale des émotions dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice : entre ressorts d'action et invisibilité

About the social constructions while accompanying under-aged people under legal control, between active emotional impulse and invisibility

De la construcción social de las emociones en el acompañamiento de los menores en manos de la justicia entre patrones de acción e invisibilidad

Catherine Lenzi

Introduction

- 1 Le présent article s'appuie sur les résultats d'une enquête relative aux « échecs continus » de prise en charge des mineurs et aux « stratégies institutionnelles » déployées par des équipes interinstitutionnelles pour y faire face. En effet, il est fréquent d'entendre dire à propos des mineurs dits « difficiles » qu'ils mettent en échec tous les dispositifs et à mal l'ensemble des équipes et intervenants censés les accompagner. Ces constats auront conduit une majorité des acteurs du champ à les qualifier de jeunes « incasables », en les présentant comme une catégorie de public insaisissable qui échappe au corps professionnel dans son ensemble et pour lesquels aucune solution n'existe et aucun mode d'action ne serait adapté. Or, les éléments constituant les limites de la prise en charge générant un sentiment d'échec, voire d'incompétence chez les intervenants, sont apparus moins liés aux caractéristiques propres de la personne du mineur et à ses attitudes / aptitudes, qu'au contexte d'intervention et aux logiques organisationnelles qui limitent les possibles.
- 2 Suivant ce constat, nous proposons de prendre comme point de départ de l'analyse, non pas les mineurs en tant que tels, mais les tensions, contradictions et nœuds du métier qui

placent les intervenants dans des situations de fortes incertitudes face à leur prise en charge. Par cette voie, nous éclairerons comment, par-delà les limites des contextes d'action, les intervenants bricolent des ressorts informels qui permettent une pluralité de réponses quand l'application de savoirs professionnels ou experts ne suffit pas¹. Au cœur de ces ressorts, la dimension émotionnelle du travail occupe une place centrale. Prenant appui sur cette ressource, les intervenants construisent auprès des mineurs des ressorts d'engagement et d'inventivité sur lesquels prend forme la relation éducative. Néanmoins, alors que ces ressorts d'action constituent une ressource clé et un levier essentiel dans la construction du lien intervenant-mineur, ceux-ci font l'objet d'une négation, voire d'une disqualification symbolique de la part des organisations.

- 3 Il s'agira donc, au cours de l'article, d'éclairer le double processus qui caractérise le travail émotionnel² dans la prise en charge des mineurs dits difficiles. Au préalable, nous nous attacherons à une contextualisation de l'objet de recherche, de la démarche de recherche et des enquêtes avant de situer l'approche contextuelle sous-jacente à l'analyse de la dynamique des émotions dans les activités d'accompagnement des mineurs sous main de justice.
- 4 De cette façon, nous serons attentifs aux effets de contexte sur le travail émotionnel. Tout d'abord, dans la façon dont ceux-ci rendent compte d'un engagement émotionnel de la part des personnels éducatifs, voire d'une surimplication affective parfois en marge des cadres prescrits, dans la construction du lien intervenant-mineur. Puis, dans le contrôle et le cadrage que le contexte organisationnel opère dans les limites qu'il pose à l'expression d'un travail émotionnel défendu par les acteurs du champ et reconnu comme un ressort à la professionnalité. La démonstration permettra *in fine* de traiter de l'invisibilité des émotions dans la construction des « jugements experts » et de l'autonomie professionnelle.
- 5 Pour ce faire, le cadre théorique sur lequel se fonde l'analyse livrée ici emprunte à la fois à une sociologie des émotions, des organisations et des professions.

Contextualisation de l'objet, de la démarche de recherche et de la population d'enquête

Quelques éclairages liminaires pour saisir la problématique

- 6 Les données d'enquête sur lesquelles repose cet article proviennent d'une recherche qui a porté la focale sur l'accompagnement socio-éducatif d'une catégorie de mineurs délinquants que l'on dit « sous main de justice ». Il s'agit de mineurs accompagnés par des personnels éducatifs issus des secteurs public et associatif gérés par la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ). Les jeunes en question ont tous commis des infractions et délits et, pour cette raison, ont fait l'objet d'une, ou de plusieurs, mesure(s) restrictive(s) ou privative(s) de liberté par décision de justice, en milieu ouvert ou fermé avec contrôle judiciaire. Par cette entrée, notre objet s'inscrit dans la continuité de récents travaux sociologiques menés sur les transformations contemporaines de la justice pénale des mineurs (Bailleau et Cartuyvels, 2007) ; Milburn, 2009 ; Bailleau, Chantaine *et al.* 2012 ; Bailleau, Gourmelon, Milburn. 2012 ; Lenzi et Milburn, 2015 ; Sallée, 2016), à travers l'apparition, depuis une vingtaine d'années, et dans une majeure partie des pays occidentaux, de plusieurs dispositifs fondés sur une nouvelle catégorie d'action publique -

le travail éducatif contraint ou l'éducation sous contrainte³ - fondée sur la résurgence des mesures sanctionnelles dans les processus éducatifs

- 7 Au cœur de ces transformations, le travail d'accompagnement réalisé par les agents de la PJJ ou par les salariés du secteur associatif habilité justice vise une adaptation et traduction des orientations et exigences sécuritaires de la période politique qui sont de fournir un cadre de « sanction éducative » à des mineurs qui commettent des infractions de manière répétitive et dont les prises en charge éducatives classiques - en milieu familial ou par placement en établissement éducatif - n'ont pas permis d'infléchir le comportement. Aussi, face à un modèle de prise en charge très contesté, notamment par les professionnels de la PJJ, qui réhabilite la contrainte dans ses supposées vertus éducatives, il a été question au cours de notre enquête d'explorer du dedans ces modes de prise en charge, pour dépasser ce qui, de prime abord, apparaît comme un paradoxe : sanctionner et aider dans le même temps ou isoler pour réinsérer. Parce que l'impératif de contrôle n'est pas la seule mission conférée aux intervenants, il s'agissait donc de déceler les ficelles du métier à travers la difficile combinaison des missions⁴.
- 8 Par cette voie, il est devenu apparent que le travail des personnels éducatifs ne se limite pas à une action de contrôle et de sanction et vise à faire évoluer le comportement des mineurs et à leur faire acquérir un certain nombre de normes de conduite dans un processus d'adhésion et de responsabilisation⁵. Pour y parvenir, les personnels éducatifs construisent « une compétence pédagogique⁶ » autour du projet de réhabilitation du mineur. Cette dimension spécifique, centrale dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice, renvoie à un aspect majeur : elle consiste à lui fournir les ressources pour prendre en main son destin et réaliser des choix à moyen ou long terme qui soient conformes à ses propres convictions et à ses intérêts tels qu'il les apprécie. Il s'agit de développer chez lui une capacité de projection de soi dans un espace-temps qui dépasse le périmètre de la mesure ; puis, de construire une trame de sens cohérente qui associe le passé du mineur, son présent et son avenir. Trame qui vient alimenter la valeur qu'il peut donner à l'accompagnement socio-éducatif⁷.
- 9 Dans un modèle de la responsabilisation, la relation à établir avec les mineurs étant de plus en plus fondée sur la tension « contraindre et responsabiliser », les enseignements de notre enquête ont mis en exergue que pour tenir cette tension, les intervenants devaient nécessairement déborder du cadre et venir à la rencontre des mineurs sur un terrain semi-clandestin où les rôles et les places de chacun sont redéfinis et où la part des émotions joue à plein.

Quelle démarche de recherche pour faire parler les émotions ?

- 10 Notre recherche a été menée sur deux années par une équipe de chercheurs pluridisciplinaires⁸. Le projet de cette recherche répond à une commande initiale⁹ relative aux « échecs continus » de prise en charge des mineurs difficiles et aux « stratégies institutionnelles » déployées par les équipes interinstitutionnelles pour y faire face.
- 11 Précisons d'emblée que les premiers éléments qui se sont fait jour au cours de la phase exploratoire ont amené rapidement à une redéfinition de l'objet de recherche et de ses orientations. Au final, c'est moins à la question des échecs de prise en charge que les intervenants nous ont conduits dans la compréhension de leur travail, qu'à celle d'une recomposition informelle de « l'ordre éducatif¹⁰ » pour faire face à l'irréductible

incertitude des situations de prise en charge et des réponses institutionnelles qui y sont données. Très vite et afin de mieux comprendre la nature du travail réalisé au cours des accompagnements socio-éducatifs, les chercheurs ont perçu la nécessité de reconstruire les parcours de vie biographiques et institutionnels des mineurs concernés. Ce travail s'est réalisé, d'une part, à partir des bilans effectués par les chercheurs lors de la consultation des dossiers des mineurs, puis, d'autre part, à partir des synthèses des récits formulés lors des *focus group* par les personnels issus des secteurs publics et associatifs (personnels éducatifs majoritairement et quelques personnels de soin en santé mentale) qui les ont accompagnés et côtoyés au cours des cinq dernières années.

- 12 Cette entrée par les destinées sociales et institutionnelles des mineurs a permis l'exploration de 21 histoires de vie par le regard que portent les intervenants sur eux, et par là, de mieux saisir l'expérience pratique des situations d'accompagnement. C'est à partir de l'analyse de ces 21 situations complexes qu'il a été possible d'éclairer les incertitudes, ressorts d'action et paradoxes dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice. Par cette voie, nous avons pu mettre l'accent autant sur les ressorts d'action émotionnels du travail d'accompagnement socio-éducatif que sur les limites des organisations à soutenir la dynamique des émotions et l'autonomie professionnelle qu'elle suppose dans les activités clandestines et invisibles dévoilées.
- 13 Concernant la méthode, les données d'enquête ont été collectées de trois manières, par :
 - la consultation des dossiers administratifs, judiciaires et psychiatriques des mineurs,
 - la réalisation de *focus group* ou d'entretiens collectifs complétés à la marge par des entretiens informels réalisés avec les éducateurs PJJ dits « fil rouge »,
 - le recours aux écrits professionnels internes et externes produits sur la situation des mineurs (notes d'incidence, notes personnelles, cahier de liaison, synthèses...).
- 14 L'essentiel du matériau d'analyse a été produit à partir des données recueillies lors des *focus group*. Au plan méthodologique, les extraits présentés dans cet article proviennent exclusivement des récits recueillis lors des entretiens collectifs. Ces derniers ont été conduits selon une méthode de recherche et d'intervention en sciences sociales, dite Méthode d'analyse en groupe¹¹ (MAG) qui se réalise à partir de *focus group* (ou groupes d'analyse). Procédant d'une démarche de théorisation ancrée ou *Grounded Theory*¹², l'intérêt de la MAG réside dans le processus de recherche qui favorise la découverte plus que la confirmation. Elle donne une place importante aux ressorts d'action expérientiels, aux savoirs informels et permet l'interaction et le dialogue entre chercheurs et acteurs du milieu. Elle favorise de cette façon la réflexivité et l'engagement de tous les acteurs dans le processus de recherche et rend possible un dialogue entre « savoirs profanes » et « savoirs experts ».
- 15 D'un point de vue pratique, la MAG mobilise un nombre important d'acteurs (généralement de douze à quinze) dans un dispositif long et complexe déployé en quatre phases :
 - le temps des récits à partir d'une approche par scénarios de situations,
 - le temps de l'interprétation,
 - le temps de l'analyse,
 - le temps des perspectives pratiques (cf. étude des retombées directes pour les acteurs).
- 16 Pour constituer les *focus group*, les chercheurs, appuyés par les services de la PJJ, ont sollicité et sensibilisé les professionnels des différents établissements ou services des secteurs public et associatif engagés dans l'accompagnement des mineurs afin que

certaines acceptent de se prêter à l'exercice. Il s'agissait ainsi d'activer le réseau de professionnels que l'étude du dossier nous a permis d'identifier. Dans une ultime étape, et quand cela était possible, nous avons réalisé des *focus group* avec les personnels d'encadrement et de direction des services mobilisés dans la prise en charge de chaque mineur.

- 17 Ce dispositif exigeant et central a nécessité l'implication systématique de deux chercheurs au cours des *focus group*, l'un se centrant sur l'animation et l'autre se tenant dans une posture de retrait, dans une écoute analytique. Pour approcher au mieux les capacités des acteurs et les ressorts d'action développés dans des situations qui contiennent une part d'incertitude élevée, la méthode a consisté en l'étude des situations archétypales particulièrement difficiles. C'est ici, dans ces situations complexes et singulières, qu'il a été possible de saisir les justifications fournies par les acteurs, la part interprétative de leur travail et la façon dont ils réinventent leurs pratiques. Bien que proche des principes de l'analyse des pratiques professionnelles (APP), fondée sur le modèle du praticien réflexif¹³ où l'expérience individuelle de travail est considérée comme source de construction de savoirs, la MAG invite plus largement à une analyse collégiale des ressorts de l'action et des régulations collectives et à leur renforcement. Outre la reconnaissance des pratiques et des savoirs invisibles, ce qui est visé, c'est le dévoilement des processus et mécanismes spontanés de coopération et de délibération collective qui renforcent la part interprétative du métier et l'autonomie professionnelle.

Panorama des services, établissements et des acteurs enquêtés

- 18 Au total, l'enquête empirique a concerné cinq territoires de la Protection judiciaire de la jeunesse en région Ile-de-France et Auvergne Rhône-Alpes. Elle a permis la mobilisation, au cours de l'animation de 31 *focus group*, de plus d'une centaine de professionnels (110) de toutes générations confondues, dont les trois quart sont des femmes et l'exploitation de plus de mille pages de corpus (hors analyse des écrits professionnels).
- 19 L'ensemble des intervenants qui ont accepté de se prêter à l'enquête sont issus majoritairement de trois secteurs d'intervention dans le champ socio-éducatif :
- le secteur public de la PJJ (très majoritairement),
 - le secteur associatif habilité par la PJJ,
 - le secteur de l'Aide sociale à l'enfance (ASE) qui apparaît de façon systématique dans la reconstitution des parcours des mineurs sous main de justice.
- 20 De façon plus marginale, les secteurs de la justice et de la psychiatrie étaient représentés lors de certains *focus group*. Enfin, comme l'éclairent les quatre tableaux ci-après, l'ensemble des acteurs interviewés est issu de différentes catégories professionnelles, dont la plus représentée, celle du groupe des éducateurs (PJJ et spécialisés pour le secteur associatif). En outre, on remarquera que les cadres, issus tant du secteur public qu'associatif (responsables de services / directeurs d'unités) se sont significativement mobilisés au cours de l'enquête.

Services et établissements en PJJ

| Catégories professionnelles | Effectifs |
|--|-----------|
| Éducateurs Unité Educative de Milieu Ouvert (UEMO) | 20 |
| Assistant de service social (ASS) UEMO | 2 |
| Psychologues UEMO | 2 |
| Éducateurs Etablissements pénitentiaires pour mineurs (EPM) / Centre de jeunes détenus (CJD) | 9 |
| Éducateurs Unités éducatives auprès du tribunal (UEAT) | 5 |
| Éducateurs Unités éducatives d'activité de jour (UEAJ) | 2 |
| Éducateurs Etablissements de placement éducatif (EPE) | 6 |
| Responsables UEMO | 14 |
| Responsable UEAJ | 1 |
| Responsable EPM | 1 |
| Directeurs EPE | 2 |
| Directeurs Services territoriaux éducatifs de milieu ouvert (STEMO) | 5 |
| Total | 69 |

Établissements et services habilités PJJ

| Catégories professionnelles | Effectifs |
|----------------------------------|-----------|
| Éducateurs foyers/établissements | 9 |
| Psychologue foyer | 1 |
| Cadres | 10 |
| Total | 20 |

Services et établissements Aide sociale à l'enfance (ASE) et Aide éducative de milieu ouvert (AEMO)

| Catégories professionnelles | Effectifs |
|---|-----------|
| Assistants de service social/ Educateurs de milieu ouvert | 4 |
| Éducateurs Maisons d'enfants à caractère social (MECS) | 6 |
| Psychologue ASE | 1 |
| Chefs de service | 5 |
| Total | 16 |

Autres secteurs

| Catégories professionnelles | Effectifs |
|--|-----------|
| Secteur judiciaire, juge des enfants | 1 |
| Secteur Psychiatrique, psychiatre | 1 |
| Secteur Psychiatrique, infirmier psychiatre | 1 |
| Secteur logement, conseiller Comités locaux pour le logement autonome des jeunes (CLLAJ) | 1 |
| Stagiaire Police Nationale | 1 |
| Total | 5 |

21 En pourcentage, l'échantillon a été composé :

- de 63 % d'agents PJJ, 18 % du secteur habilité PJJ (soit 81 % secteur éducatif judiciaire), 15 % de professionnels du champ de la protection de l'enfance, et de 4 % d'autres acteurs issus majoritairement du champ de la santé mentale,
- de 36 % de cadres hiérarchiques et donc de 64 % de non-cadres,
- de près de 65 % d'éducateurs, PJJ ou spécialisés.

Un préalable à l'analyse : une approche contextuelle du travail émotionnel

« L'émotionnel et l'affect, c'est la base de notre travail. Si on veut travailler, enfin en tant que soignant, mais je suppose que pour mes collègues éducateurs, c'est la même chose, faire abstraction de l'affectif et de l'émotionnel, d'une part ce n'est pas possible, et d'autre part, c'est notre matière de travail ».

Propos d'un Infirmier (homme, la quarantaine) d'unité psychiatrique à l'hôpital

- 22 L'évocation ici de la composante émotionnelle et affective, comme la base de l'intervention réalisée auprès des mineurs difficiles, éclaire de façon pertinente la question des émotions au travail et de la professionnalisation de l'intime. Ce phénomène n'est pas propre à l'intervention socio-éducative et concerne toutes les activités notamment (mais pas seulement) celles qui confrontent les individus à la singularité du matériau humain. Ainsi que l'énoncent Sabine Fortino, Aurélie Jeantet et Albena Tcholakova : « Dans le cadre de leurs activités professionnelles quotidiennes, le travail mobilise les individus dans leur 'entier', corps et âme, les incitant à s'appuyer sur des savoir-faire techniques mais également affectifs. »¹⁴
- 23 Dans le cadre du présent article, nous utilisons, comme Fortino, Jeantet et Tcholakova (2015), « la notion d'émotions dans une acception large, incluant les sentiments et les affects, qui renvoie au registre du ressenti, du « vécu », de l'éprouvé, du corps et de ses manifestations. ». La référence à cette notion, dans notre recherche, est approchée sous un angle sociologique, comme un rapport socialement construit entre l'individu, les autres et le monde qui l'entoure¹⁵.
- 24 Aussi, dans la continuité des perspectives récentes ouvertes par la sociologie des émotions en France (Bernard, 2017) ; (Fernandez, Lézéet Marche, 2014), nous considérons les émotions, leurs usages et leur maîtrise, dans l'intervention auprès des mineurs difficiles, comme l'expression d'un travail qui prend forme, s'informe et se déforme à travers la construction du lien intervenant-mineur et les prescriptions de l'intervention. Pour cette raison, nous choisissons d'avoir recours à la notion de travail émotionnel telle que définie par Arlie Russel Hochschild¹⁶ qui détecte dans les métiers de la relation, dont ceux du travail social, un travail qui consiste à gérer les émotions et la détresse de l'autre afin de l'apaiser, tout en gérant ses propres émotions et en ne laissant rien paraître de ses ressentis pour répondre aux normes instituées. Dans ce cas, il n'est pas seulement question d'une mise en scène de soi par les intervenants, mais d'une *configuration* particulière qui active la « part sensible¹⁷ » de leur travail et suscite une dynamique d'engagement dans l'expérience de la relation éducative.
- 25 De cette façon, les propriétés des acteurs sociaux peuvent entrer en résonance avec les logiques d'une situation et/ou d'une organisation pour produire une réponse contextuelle. Ces facultés exigeantes qui sont du ressort du sensible et qui rendent possible l'établissement de la relation, bien qu'elles se fondent sur des ressources propres et individuelles, ne sont pas mécaniques et naturelles. Sur ce point, les données de terrain ont permis de vérifier que le travail émotionnel, ainsi que les dynamiques qu'il suppose – engagement de soi, surimplication, maîtrise des affects – reposent certes sur des dispositions à agir, mais sont, avant tout, activées par des dispositifs qui forment un contexte organisationnel d'action. En somme, il n'y a de travail émotionnel, avec ce que

cela suppose d'engagement de soi et de contrôle des affects¹⁸, sans qu'une organisation le suscite.

- 26 Ce point de vue contextualiste est proche des analyses constructivistes et processuelles, proposées par les sociologues de l'engagement¹⁹, dont les travaux éclairent le contexte et le cadre de l'action et interrogent les engagements comme le produit d'un processus d'ajustement fragile liant une trajectoire personnelle et une organisation qui les active. Intégrée de cette façon à l'analyse de notre matériau empirique, l'approche contextuelle apparaît déterminante pour cerner l'impact que le contexte situationnel et organisationnel opère dans la construction et l'activation des ressorts d'action émotionnels des professionnels.
- 27 Les développements qui suivent se fixent alors comme objectifs d'éclairer, dans un premier temps, les émotions mises au travail et les perceptions sensibles des intervenants comme un puissant ressort d'engagement et un levier dans l'établissement de la relation et la gestion des situations difficiles. Puis, ils donnent à voir, dans un second temps, comment ces émotions sont façonnées par les contextes organisationnels. Contextes qui, tout à la fois, les suscitent et les exacerbent, mais aussi, les répriment, les contrôlent et les passent sous silence.
- 28 De fait, l'analyse sous l'angle contextuel du processus activation/contrôle des émotions qu'exerce constamment l'organisation sur les acteurs, nous semble constituer une entrée pertinente pour saisir les ressorts de la relation, mais aussi ce que nous nommons les paradoxes du travail émotionnel.

Un travail qui engage des ressorts émotionnels au-delà du cadre d'intervention

- 29 Dans l'ensemble des groupes d'analyse réalisés, les intervenants ont systématiquement pointé l'engagement émotionnel que suscite la prise en charge des mineurs difficiles. Si on s'en tient à leur discours, tous ces mineurs semblent ainsi dotés d'une incroyable faculté à activer chez eux des ressorts émotionnels qu'ils situent en marge des protocoles formels d'intervention.

« C'était entre la période où il était à l'hôtel, et l'éducatrice référente était partie avant que Caroline ne reprenne. Et, donc l'Aide sociale à l'enfance lui paye l'hôtel, mais il n'y avait pas de référent présent immédiatement. Et, alors que je ne le fais jamais, je lui dis qu'il peut m'appeler, et je lui dis que pendant le weekend, je resterai en lien avec lui. Je ne fais jamais ça, mais là, je prends le téléphone, on a un téléphone de service ici, et, donc, le soir, je l'emmène à l'hôtel. Alors déjà dans la voiture, il me parle de ce qu'il veut faire, qu'il veut être mentaliste, donc qu'il veut faire des études de psychologie pour comprendre. Justement, il me parle de sa mère, il veut comprendre ce qui se passe avec sa mère... Je me souviens de cette scène où il est devant l'hôtel, il n'arrive pas à descendre, je sais que je dois le laisser malgré tout, et je trouvais ça difficile. Parce que je me disais : 'je ne vais pas le prendre chez moi quand même, ce n'est pas possible, ça ne se fait pas'. Mais ce lien... Et dans le weekend, on s'était donné comme consigne : 'je t'appelle, tu me dis si ça va, le matin et le soir pendant trois weekend, on garde le contact'. Moi, je me dis : 'ce gamin-là, je ne peux pas le laisser'. C'est quelque chose que je n'ai jamais fait avec d'autres jeunes et qui déclenche ça chez moi avec ce gamin-là, à ce moment-là... Ce que j'interroge, c'est pourquoi je lui ai dit oui, et pourquoi, je me mets de permanence le weekend alors que je n'y suis jamais ? »

Responsable (femme, la cinquantaine) UEMO

30 Pour les intervenants, par les épreuves des expériences qu'ils traversent, les mineurs ont la faculté de les toucher et d'activer chez eux des ressorts d'action informels et sensibles qui les amènent à redéfinir les modèles d'action dont ils disposent quand ceux-ci ne sont pas adaptés à la situation. De fait, les pactes momentanés et alliances implicites qui s'instaurent dans ces moments singuliers amplifient le lien intervenant-mineur et lui confèrent un caractère secret et intime qui constitue, de façon indirecte, un levier pertinent dans la construction de la relation éducative.

31 Pour autant, l'engagement émotionnel, décrit par tous, même s'il forme un ressort d'action pertinent pour apaiser le mineur et maintenir le lien de confiance par-delà l'incertitude et la précarité des situations de prise en charge, interrogent les intervenants et leur confèrent un sentiment de perte de contrôle, d'échec, voire de discrédit professionnel lorsque le lien s'intensifie et perdure en l'absence d'un cadre d'intervention.

« Moi, j'avoue, j'ai eu du mal à mettre de la distance et j'ai encore du mal à mettre de la distance alors que j'ai plus de prise en charge aujourd'hui et qu'elle m'appelle encore régulièrement et que je suis pas capable... Enfin, j'ai beaucoup de mal à me dire : « Bah non ». Enfin, il faut que j'arrête, c'est une gamine avec qui je suis encore en lien et quand elle m'appelle, je ne sais pas me dire : « Bah non ». Quand elle a un moment de crise, elle peut très vite m'appeler. Ça s'est passé là pour le coup très récemment où elle m'appelle à trois heures du matin, où elle me dit qu'elle va se suicider, que c'est trop compliqué, qu'elle arrivera pas à avancer, et tout ça... En fait, la relation est envahissante et puis ça me met dans une position. C'est un peu compliqué, parce que je sais pas qui elle appelle ; je sais pas si elle appelle l'éducatrice, ou si elle m'appelle en tant que personne, parce qu'elle sait que je vais répondre et elle sait que je vais essayer de trouver une solution pour elle. Et, en même temps, j'ai plus ce cadre d'intervention qui me permet de... Et, en même temps, enfin, humainement, je ne peux pas lui dire : « Bah écoute Kalissa, moi j'ai plus de prise en charge, attends lundi, appelle Mme L. Enfin voilà » [...] »

Éducatrice (la trentaine) EPE

32 À côté de ce sentiment, fréquemment rapporté par les intervenants, d'envahissement des situations que semble générer les formes d'implication émotionnelle dans la prise en charge des mineurs difficiles (y compris dans leur espace privé), on peut toutefois s'interroger sur ce qui forme ce pouvoir d'attraction qui les amène fréquemment à maintenir le lien avec les mineurs en dehors du cadre d'intervention ou dans ses marges. Sur ce point, on a pu voir que les séquences les plus critiques qui exacerbent chez les intervenants l'activation de ressorts émotionnels et affectifs arrivent à des moments de rupture dans l'hébergement du mineur et où la menace de l'errance, voire du risque de suicide, est la plus grande. En somme, plus le lien institutionnel se distend, plus le lien émotionnel s'intensifie du côté de la relation intervenant-mineur, agissant comme une sorte de contre-balancier.

33 Ainsi, lors des *focus group*, l'absence d'hébergement ou le placement par défaut est ressorti comme l'un des éléments majeurs constituant les limites de la prise en charge des mineurs difficiles. Systématiquement, les intervenants ont évoqué le temps et l'énergie déployés dans le but de trouver une place, coûte que coûte, au mineur. Quête effrénée qui, bien souvent, se solde par un placement par défaut ou/et par une série de placements-déplacements. Dans ce cas, la réponse à la situation du mineur moindrement adaptée ou parfois absurde amène les professionnels à intérioriser un sentiment d'impuissance, voire d'échec et d'incompétence²⁰.

- 34 Ce constat en appelle un autre. Il s'agit de celui selon lequel les dynamiques émotionnelles dans lesquelles les intervenants disent être embarqués ne sont pas le seul fait de la détresse existentielle des mineurs mais sont essentiellement activées par des contextes organisationnels incertains qui limitent les possibles (en termes de modes d'action adaptatifs) et, par-là, suscitent et favorisent chez les intervenants l'expression de la part sensible de leur métier. Phénomène qu'ils assimilent à des « débordements affectifs » qui, dans le même temps, se trouvent contrôlés et sanctionnés par les normes organisationnelles dominantes au sein du champ.

Des organisations qui contrôlent et sanctionnent la dynamique des émotions

- 35 Nous avons choisi pour traiter cette partie, qui porte sur le contrôle et la sanction des émotions par les organisations, d'illustrer ce processus en nous concentrant spécifiquement sur l'étude d'une situation emblématique, celle d'Ismaël. Cette dernière est intéressante dans la façon dont elle révèle les limites de certains services ou établissements à proposer une réponse adaptée à la situation du mineur qui ne soit pas une réplique des schémas organisationnels et du cadre prescrit.

« La scène qui me revient le plus et qui m'émeut le plus, c'est son départ de Marie-Dominique où, en fait, il était sur un groupe vertical avec des petits, parce qu'effectivement, c'est un tout petit, et on lui annonce, déjà avant de quitter l'établissement, qu'il doit partir sur le groupe ado. Donc ça, ça a été dramatique pour lui parce qu'il a dit qu'on l'abandonnait, que je l'abandonnais aussi. C'était très fort, dans l'exclusivité, dans la relation qu'on avait, c'était très très fort. Du coup, il n'a pas voulu monter sur ce groupe ado. Un jour, il est parti à l'école, on m'a demandé de ranger toute sa chambre, il faut savoir que sa chambre elle était investie, il n'y avait pas un bout de mur, il y avait plein de poster d'animaux, de photos. Donc, moi, on me demande de faire ses cartons, de les amener sur le groupe ado, donc déjà, c'était assez violent. Donc, quand il est rentré, sa chambre était vide. Donc, il est resté sur le groupe, il a refusé de monter. Et là, on me dit qu'il fallait qu'il soit vu par la direction, et qu'il allait partir en famille d'accueil, en séjour d'éloignement. J'ai demandé à mes chefs si c'était possible qu'il soit vu par un autre éducateur, parce que je ne portais pas forcément cette parole institutionnelle. Je ne voulais pas me mettre en porte-à-faux vis-à-vis de ça. Et quand il a été vu par la direction, il s'est échappé du bureau, il s'est mis à hurler, il est monté sur le groupe et il m'a pris dans ses bras, il m'a serré, il m'a dit : « Ne m'abandonne pas, je ne veux pas partir ». Et, donc là, il y a trois personnes qui sont venues pour le détacher et voilà. J'avoue que ce moment-là, il est gravé. C'était très dur, je levais la tête au ciel, j'étais en pleurs. Il y avait tous les autres enfants du groupe en plus. Ismaël, il est très costaud, c'est un gamin... voilà... il est très nerveux, il s'accrochait à moi, je ne pouvais plus bouger. Moi, j'étais la tête au ciel. Et puis, il me posait des questions : « Pourquoi ? Ça se passe bien, je ne veux pas partir, je suis bien à Marie-Do... C'est bon, je vais aller chez les ados ». Mais c'était trop tard. Et du coup, après je suis reparti sur mon groupe, je me suis enfermé dans le bureau, j'ai demandé aux enfants de me laisser cinq minutes, il fallait que... Puis, je l'ai entendu hurler mon nom jusqu'à ce qu'ils le mettent de force dans la voiture, puis il est parti... ».

Éducateur (homme, la trentaine) MECS

- 36 Il est intéressant de vérifier ici combien l'activation des émotions chez l'intervenant et le mineur est exacerbée par le contexte d'action. Le sentiment d'impuissance et parfois de révolte, souvent évoqué par les intervenants, s'incarne parfaitement dans cet épisode. Les ressorts d'action sur lesquels se fonde la relation entre Ismaël et son éducateur procèdent

d'une logique qui permet que soit partagé, entre l'intervenant et le mineur, un espace d'échange privilégié, un quant-à-soi interstitiel et confidentiel. Ce qui permet un relâchement du cadre formel et fonde de la sorte une relation qui ne repose pas sur la simple valeur « affective » ou « humaine » mais sur un positionnement symbolique qui vient conférer une structure clandestine à la relation éducative.

37 Ce mécanisme a été analysé de façon détaillée lors d'une précédente recherche qui a porté sur les Centres éducatifs fermés pour mineurs²¹. Une des conclusions intéressantes de ce travail a été de mettre en lumière que les espaces intermédiaires ou dégagements du cadre qui représentent l'antichambre d'une logique de don/contre-don, fonctionnent comme un contrepoint pour l'action éducative et activent chez les intervenants et les mineurs des ressources identitaires et des ressorts d'action émotionnels sur lesquels se construit la relation.

38 Dans le cas précis d'Ismaël, cet espace informel de la relation l'inscrit dans un « chez soi » qu'il a su investir pleinement et pour lequel la décision de lui faire quitter le groupe place l'intervenant dans une forme de conflit de loyauté vis-à-vis du mineur pour lequel le lien de confiance vient d'être mis à mal. Dans le même temps, l'intervenant redoute d'être en porte-à-faux avec ses collègues du fait de sa trop grande proximité affective avec le mineur. Pour autant, celui-ci ne partage pas la décision de sa direction, jusqu'à souhaiter ne plus porter la « parole institutionnelle » auprès du jeune. On peut considérer ici, qu'à travers cette prise de position qui l'amène momentanément à se dégager des règles instituées, l'intervenant tente de sauver quelque chose de la relation qui autorise une prolongation du lien au-delà de la prise en charge. Sur ce point, l'éducateur d'Ismaël n'hésitera pas au cours de l'entretien collectif à témoigner qu'il entretient toujours un lien avec le mineur en dépit des multiples ruptures dans son parcours de prise en charge.

« Je me souviendrai toujours de cette scène où il casse des voitures, je lui cours après, parce que j'étais sur le groupe en haut, et il court, mais il courait pour que je le rattrape parce que sinon, je ne l'aurais jamais rattrapé. Et puis, il passe devant ma voiture, il me regarde, il regarde ma voiture, et puis, il s'arrête. Et là, il tombe par terre, je le prends dans mes bras, et il me dit : « Je suis allé trop loin ? », je lui dis : « Bah ouais Isma, ouais, on ne peut pas retourner en arrière, c'est trop tard, t'es allé trop loin ». Et puis après, il y a eu des placements successifs et j'ai tenu à... Alors, je pense que c'est malgré ce que j'aurais dû faire en tant qu'éducateur. Parce que je connais son parcours. Je suis allé chez la maman quand il n'y avait plus personne. Je suis allé chez le papa quand il n'y avait plus personne. Je l'ai rencontré quand il dormait à la Part-Dieu et qu'un SDF lui prêtait sa couverture [...]

Voilà moi les ruptures que j'ai, c'est ces ruptures-là. Très douloureuses. Plusieurs fois il a fait des démarches parce qu'il voulait revenir à la MECS. Mais ce n'était pas possible. En tout cas malgré toutes ces ruptures, il y a ce lien que j'ai encore avec Isma un petit peu. Moi, j'ai eu des nouvelles pendant les vacances de Noël, un texto. ».

Éducateur (homme, la trentaine) MECS

39 Ces reprises de récits sont intéressantes dans la façon dont elles traduisent les tensions dans lesquelles peuvent être pris les intervenants. Le dilemme qui tiraille l'éducateur d'Ismaël renvoie aux paradoxes du travail émotionnel. À savoir, un travail qui, de façon tacite et invisible, organise la relation avec le mineur et rend possible, malgré un cadre d'intervention contraint, un rapport de confiance et la création d'un lien émotionnel. Lien qui dans le même temps, s'il n'est pas maîtrisé en vue de répondre aux normes émotionnelles du champ, marginalise l'éducateur, le sanctionne, voire le disqualifie aux yeux de ses collègues. Les normes dont il est question dans le cas présent renvoient à ce

qu'Arlie Russel Hochschild a nommé les règles des sentiments qui prennent forme à travers un jeu social, lequel oppose et confronte les acteurs sociaux et groupes professionnels au sein des organisations²². Dans le champ du travail social et de l'action éducative, les règles prescrites en la matière sont celles de la bonne distance et de la neutralité affective. En effet, « la réflexion sur la 'bonne distance' a forgé une culture de métier des travailleurs sociaux, qui désigne d'emblée les émotions comme un problème auquel les professionnels sont enjoins de s'atteler, et ceci dès leur formation, mais qui marque aussi toute l'ambivalence qui existe entre proximité affective et distance émotionnelle dans l'effectuation du travail »²³.

- 40 Pour reprendre l'exemple de la situation évoquée plus haut, on peut considérer que ce sont les règles des sentiments prescrites au sein du champ d'intervention et la normalisation des pratiques qui sanctionnent le dépassement des limites émotionnelles par l'intervenant et viennent lui signifier le rappel du cadre formel dans la rupture imposée et non négociable du lien avec le mineur. Cette situation est intéressante notamment en ce qu'elle permet de mettre en lumière la mise en tension de deux systèmes de valeurs. L'un, qui renvoie à des valeurs tacites, informelles et personnelles, qui autorisent et suscitent un travail des émotions dans la rencontre interpersonnelle avec le mineur, essentiellement dans des espaces interstitiels et à la frontière du public-privé, là où elles ne peuvent être sanctionnées car invisibles. L'autre, qui renvoie à un éthos professionnel construit sur un contrôle des émotions et l'idée d'une nécessaire bonne distance. Il est intéressant de voir que ce double système de valeurs, qui oppose l'intime au professionnel, participe de la disqualification des ressorts d'action émotionnels chez certains groupes d'acteurs, dont les éducateurs spécialisés. Disqualification dans le champ du social et éducatif d'autant plus forte qu'elle se trouve intériorisée par les acteurs eux-mêmes qui opèrent une distinction entre ce qui est personnel (registre de l'intime et des émotions) et ce qui est professionnel (technicisation de l'intervention et maîtrise des affects).

« Après c'est vrai que sur le côté personnel, en fait en tant que professionnel, je crois qu'on se dit : « Il y a une limite à ne pas franchir ». Moi par exemple, quand Ismaël, il me disait qu'il dormait avec des SDF à Part-Dieu, personnellement j'avais envie de l'emmener chez moi. Mais en tant que professionnel, je ne l'ai pas fait. Donc, j'ai pris un kebab, des choses comme ça. Sur le plan personnel, quand il était dehors en train d'hurler : « Maman ouvre moi la porte » et qu'il m'appelle, et que je lui dis : « Ismaël je ne peux rien faire ». Je me dis, je vais y aller une fois, et la maman va ouvrir. Donc, il va rentrer. Mais après, c'est la maman qui m'appelait. Puis après, il est allé chez son père. Donc pareil, le papa qui m'appelle, qui me demande : « Vous pouvez venir me voir, Ismaël me parle de vous, parce que nous on y arrive pas. » C'est vrai que sur le côté personnel, il y a une envie, je l'ai fait parce que j'en avais envie, mais il y a aussi un côté, quand vous parliez de nécessité, bah voilà, on se sent un peu obligé en tant que personne de se dire : « Il faut quand même aider ce gamin. » Après, je pense que c'est mon côté professionnel qui fait qu'il y a des choses que je n'ai pas franchi. Je ne voulais pas, moi, l'accueillir chez moi. J'y ai pensé, mais voilà, je me suis quand même... Je n'avais pas besoin de me convaincre pour me dire que c'était une mauvaise idée. Parce que je sais très bien, comment après, il peut mettre à mal les endroits dans lesquels il est, et je sais très bien que si je l'emmenais chez moi, ça allait abîmer notre relation ».

Éducateur (homme, la trentaine) MECS

- 41 Pour les intervenants, les limites à ne pas franchir dans l'engagement affectif et émotionnel sont souvent matérialisées par le domicile. Pourtant, c'est aussi cette carence de « chez soi » chez le mineur et la menace de la rue qui exacerbent, chez les

intervenants, des ressorts d'action émotionnels. Dès lors, tout se passe comme si le domicile incarnait à lui seul les frontières à ne pas franchir entre l'espace privé (espace de vie privé et personnel) et l'espace public (espace professionnel). Or, les limites de l'intime sont déjà franchies au moment où les intervenants pénètrent avec les mineurs l'espace clandestin de la relation. Ainsi, l'aménagement d'espaces intermédiaires et interstitiels, inscrits dans les marges du cadre, agissent comme des contextes déclencheurs activant et favorisant chez les professionnels des ressorts d'engagement liés à l'intime, l'informel, le personnel.

- 42 Pour autant, les règles des sentiments sanctionnant l'investissement affectif et construisant une séparation entre le personnel et le professionnel ne semblent pas autoriser les intervenants socio-éducatifs à construire une compétence émotionnelle qui puisse à la fois sécuriser la prise en charge des mineurs et asseoir les parcours professionnels par une reconnaissance de l'autonomie professionnelle.
- 43 Ainsi, une dichotomie s'opère entre la personne perçue comme débordée par ses affects et le professionnel censé les contenir et les réfréner. Le contrôle social et l'autorégulation s'effectuent essentiellement par le regard des autres. Certains intervenants, lors des *focus group*, ont confié être la cible de « moqueries » de la part de leurs collègues, venant sanctionner ainsi des situations de forte implication émotionnelle auprès de certains mineurs. Les réflexions du type : « Tu ferais mieux d'adopter la jeune » à une éducatrice nouvellement arrivée dans le service, si elles relèvent dans une certaine mesure de la plaisanterie, éclairent toutefois les rites de passage systématiques qui rappellent l'obligation d'une neutralité affective et qui contraignent les intervenants socio-éducatifs à devoir en permanence dissimuler l'expression de l'affectivité, pourtant au cœur de leur métier, au risque de se voir rejetés et exclus par leurs pairs²⁴.

L'invisibilité des émotions dans l'expression des « jugements experts »

- 44 S'il existe des règles des sentiments qui ont cours au sein des organisations du travail social et de la Protection judiciaire de la jeunesse sanctionnant l'engagement émotionnel et affectif des professionnels, on peut observer, de façon paradoxale, l'existence de règles implicites générant l'expression d'une double facette chez ces mêmes professionnels. Laquelle se compose de la personne faisant appel à son système de valeurs internes et du professionnel obéissant de façon détachée à des tâches prescrites et reproductibles du métier. De cette façon, la neutralité affective apparaît comme la part visible et experte du métier et comme une injonction au professionnalisme²⁵, quand les ressorts émotionnels forment la part invisible du métier et une éthique d'intervention. Ainsi, « le professionnalisme n'est plus seulement la traduction d'une éthique professionnelle défendue par des travailleurs maîtrisant une expertise, il est aussi l'expression de normes organisationnelles applicables, potentiellement, à tout travailleur²⁶ ». Le constat de cette polysémie a été analysé par Valérie Boussard, Didier Demazière et Philip Milburn. Il a permis d'examiner comment des situations concrètes et précises de travail sont marquées par l'émergence de nouvelles formes de professionnalisme. Celles-ci peuvent être interprétées comme le signe d'un déplacement du professionnalisme *from within*, contrôlé par les travailleurs eux-mêmes vers un professionnalisme *from above*, résultant de l'injonction des organisations²⁷.

- 45 Alors qu'il est demandé explicitement aux intervenants socio-éducatifs d'être dans une neutralité affective et une maîtrise des affects, il est toutefois attendu d'eux, et de façon explicite et paradoxale, qu'ils travaillent avec « ce qu'ils sont » : empathie, aptitude relationnelle... Ainsi, les fameux « savoir-être » du métier font partie des « qualités » recherchées lors des entretiens de recrutement, alors que très peu de place existe par la suite, dans la prescription du travail, pour les reconnaître, les gratifier et les soutenir. On peut voir que les ressorts dont il est question sont naturalisés et rendus invisibles. Les propos recueillis, qui illustrent ce processus, sont d'autant plus naturalisants qu'il s'agit souvent de qualités qui renvoient à des attributs dits « féminins » dans un secteur fortement genré. Sans avoir pour autant creuser explicitement cette dimension au cours de notre recherche, il est à souligner que la dimension de genre, comme celle de l'appartenance à un groupe professionnel, ressortent comme des variations fortes du travail émotionnel et de son invisibilité. Nous pouvons recouper ces observations avec une recherche que nous avons conduite précédemment sur l'intervention à domicile dans les champs de la vieillesse²⁸ où il est apparu que la variable genre, couplée à celle du niveau de qualification, opère systématiquement dans l'invisibilité des métiers de *care*²⁹ et dans la reconnaissance des compétences émotionnelles, d'autant plus fortement dans des champs tels que celui de l'intervention à domicile (au sens large) où les intervenants rencontrés, pour la plupart, ne sont pas parvenus à faire reconnaître officiellement la valeur des savoirs et savoir-faire émotionnels mis en œuvre dans le travail de *care*, en sorte d'asseoir leur autonomie professionnelle.
- 46 Sur le terrain de l'intervention socio-éducative auprès des mineurs sous main de justice, le parallèle est identique aux métiers de l'intervention à domicile où la dynamique des émotions dans les activités d'accompagnement des publics vulnérables et l'invisibilité du processus varie, certes en fonction de la variable genre, mais plus encore en fonction de l'autonomie professionnelle attachée au groupe professionnel d'appartenance, au statut d'emploi et à la fonction exercée (cadre/non cadre), davantage qu'à celle du secteur d'intervention. Sur ce point, bien que les *focus group* que nous avons conduits réunissaient majoritairement des intervenants socio-éducatifs relevant des secteurs public et associatif, les quelques soignants présents, certes en nombre restreint, nous ont permis néanmoins de percevoir un parallèle intéressant avec le champ de la santé qu'il conviendrait d'approfondir au-delà de cet article. Pour l'heure, les quelques professionnels rencontrés issus du secteur de la santé mentale (infirmier psychiatre, psychiatre et psychologues cliniciens) permettent d'établir le constat que le « voilement et dévoilement des émotions³⁰ » opère apparemment de façon similaire quels que soient les secteurs d'intervention et touche l'espace social dans son ensemble³¹. Bien que les personnels soignants aient semblé revendiquer plus ouvertement la part sensible de leur métier du fait d'un « retour des émotions³² » dans le champ de la santé plus manifeste, la valorisation de l'apparente immédiateté des émotions dans ce même champ se réalise tout autant que dans le secteur social sous la condition d'un cadrage plus strict des limites de leur expression, comme ont pu l'interroger les travaux de Fernandez, Lézé et Marche³³.
- 47 *In fine*, c'est bien à l'analyse de l'invisibilité (ou du voilement) des émotions et des limites de leur expression dans la construction de l'expertise professionnelle que l'ensemble de notre enquête nous a amenés. Pour ce faire et afin de cerner plus finement l'attention portée aux émotions des professionnels du secteur socio-éducatif, nous nous sommes attelés à l'analyse des écrits professionnels. Au-delà de l'établissement de la relation éducative, l'accompagnement des mineurs sous main de justice consiste à produire des

« jugements experts ». Dans une certaine acception sociologique, l'expertise constitue un jugement qui acquiert une valeur professionnelle et institutionnelle dès lors qu'un réseau d'acteurs et d'action ayant ces qualités lui accorde cette valeur et le mobilise pour fonder ses actions et ses décisions³⁴. Qu'il s'agisse de rapports remis au juge, de rapports d'incidents internes, de pièces au dossier du jeune (bilans, rapport d'entretien, résultats scolaires), de dépôts de plainte, tous ces documents circulent dans des réseaux institués et sont susceptibles d'être mobilisés par une pluralité d'acteurs. Ils produisent un effet d'anamnèse, c'est-à-dire de définition institutionnelle du parcours du jeune, qui constitue un sens que l'institution peut opposer au mineur pour lui imposer ses décisions (orientation scolaire, mesure éducative, placement, peine...). La dimension experte de la compétence éducative prend alors une dimension de puissance considérable en termes de gouvernement des destins individuels³⁵.

48 Au cours du processus de recherche, l'étude des dossiers a révélé que les intervenants socio-éducatifs investissaient peu ces espaces comme un lieu d'expression des « jugements experts ». Opération qui supposerait de leur part une prise de risque dans l'interprétation des situations et une façon d'assumer et de revendiquer un savoir émotionnel expert sur les situations.

49 L'usage veut que les dossiers soient une compilation de mesures offrant peu de connaissances intimes du mineur, si ce n'est son parcours institutionnel limité à une succession de dates et de mesures de placement. On observe un procédé d'institutionnalisation d'éléments de connaissance qui a pour effet de normaliser et de dépersonnaliser les interactions et le travail émotionnel réalisé avec le mineur.

« Dans un dossier administratif, il doit y avoir les rapports et les décisions. Tous les courriers de la famille d'accueil qui peuvent dire : 'c'était son anniversaire, il s'est passé, ça', ce n'est pas dans le rapport... Ça, administrativement, on le jette [...]

Les parcours de vie il faut vraiment être vigilant. On voit bien qu'on a tout un tas d'indicateurs, comme les critères de danger, la famille monoparentale, la famille instable, le profil ITEP, la déscolarisation, qui pourraient être formalisés. Il faut être vigilant à ne pas les formaliser. »

Situation de Victor

Responsable (Femme, la cinquantaine) d'unité éducative en milieu ouvert

50 Clairement, les intervenants socio-éducatifs ne sont pas autorisés à exprimer la part d'appréciation sensible de leur travail au sein du réseau de signification expert (juges, psychiatres, psychologues, services éducatifs de milieu ouvert, chefs de service, etc.) amené à évaluer le mineur. En outre, ces extraits de récits incarnent bien la façon dont s'opère un contrôle des affects dans l'expression des écrits professionnels et une invisibilité du travail émotionnel. Ici, la subjectivité de l'intervenant disparaît pour laisser place à une suite d'éléments factuels, sans vie et austères. De cette façon, les ressorts d'action émotionnels qui s'expriment dans les interstices et les espaces restreints de la relation éducative n'offrent pas assez de pertinence institutionnelle pour apparaître comme des éléments décisifs dans les notes transmises dans les dossiers des mineurs.

51 Pour autant, des écrits réalisés dans une visée davantage réflexive et évaluative existent bel et bien au sein des organisations. Les intervenants socio-éducatifs, en priorité les éducateurs référents PJJ, sont encouragés à produire des « notes personnelles », qualifiées comme telles, qui ont pour but de faciliter, en interne, le suivi éducatif du mineur et de fournir les éléments nécessaires à l'évaluation des pratiques et des prises en charge. Ces notes, auxquelles nous avons parfois eu accès dans les locaux des UEMO, sont extrêmement riches d'un point de vue de la connaissance subjective du mineur et rendent

compte de l'épaisseur biographique des histoires de vie et du travail émotionnel réalisé par les intervenants.

- 52 Ces « notes personnelles » deviennent le lieu par excellence de l'expression, sur les situations, des perceptions sensibles des mineurs de la part des intervenants. Mais jugés trop « personnels » et « subjectifs », les éléments livrés de la sorte subissent une censure institutionnelle et symbolique et ne trouvent pas droit de cité dans les notes et les dossiers transmis à l'extérieur, notamment auprès des juges.

« Nos notes, on ne les met pas. Parce que si elles ne sont pas politiquement correctes, quelqu'un peut venir vous attaquer là-dessus... C'est notre analyse à nous, c'est notre dossier, c'est notre dossier d'évaluation. C'est un outil de travail à nous ».

Situation de Victor

Responsable (Femme, la cinquantaine) d'unité éducative en milieu ouvert

- 53 Bien que ces « notes personnelles », tel que nous l'avons vérifié, contiennent, au-delà des éléments de compréhension sensibles de la situation du mineur, des préconisations formulées sur son orientation à la sortie du dispositif, la censure institutionnelle et l'administration des conduites émotionnelles expliquent ainsi que les dossiers soient au final vidés de l'ensemble des « notes » formulées par les intervenants au cours de l'accompagnement. Ce procédé aboutit très classiquement à ce que les services et équipes « récupèrent » des mineurs avec un dossier vide. Ce vide d'informations personnelles sur les lignes de vie biographiques et institutionnelles qui composent les destinées sociales et éducatives des mineurs constitue un nœud de la pratique préjudiciable à la construction d'une pédagogie éducative personnalisée et favorise chez les intervenants un sentiment d'échec et une atteinte à leur identité professionnelle.

Conclusion

- 54 Les normes émotionnelles de la bonne distance, héritées du passé, même si elles sont intériorisées par beaucoup, semblent toutefois faire débat parmi les travailleurs sociaux³⁶ qui les contournent, les contestent, voire les transgressent. Ainsi, l'étude des ressorts d'action mobilisés par les intervenants dans l'accompagnement des mineurs difficiles nous a amenés à constater que les ressources acquises en situation et au cours de l'expérience professionnelle constituent des modes de faire en rupture avec les seuls cadres fixés par l'institution et ses règles et rendent possible la mise en forme d'un travail émotionnel clandestin, moteur de la relation. Or, le travail d'enquête sociologique sur les compétences professionnelles porte en général sur les activités effectives, observables, sur les savoirs qu'elles mobilisent et sur la manière dont elles se combinent comme action concertée, organisée et contrôlée par des normes professionnelles et institutionnelles. Mais, il ne permet guère de fournir les instruments pour observer des ressorts d'action invisibles et pourtant nécessaires à bien des égards à l'accomplissement et l'articulation complexes des missions, comme dans le cas de l'accompagnement des mineurs sous main de justice.
- 55 Cette dimension cachée du travail des intervenants répond aux impératifs de la dimension émotionnelle de l'action éducative, laquelle comporte une ambivalence certaine au regard des organisations qui réprimandent l'expression des sentiments et normalisent les pratiques, alors même que le travail des émotions est au fondement des formes singulières de la relation éducative. Il s'agit, à la fois, pour les intervenants,

d'activer les ressorts sensibles du métier dans la fabrication du lien, quitte à s'écarter des cadres officiels et, dans le même temps, de contrôler leurs affects, pour répondre aux normes émotionnelles prescrites par l'institution. Dès lors, une énergie considérable est déployée par les intervenants pour s'extraire du dilemme et des paradoxes du métier, au moyen de ruses et de tactiques d'opportunité³⁷ qui rendent possible le travail émotionnel. Le processus à l'œuvre active un engagement personnel dans le travail où les contournements du cadre et les dévoilements de soi dans la construction de la relation éducative deviennent un refuge aux identités professionnelles malmenées et à l'éthique du métier.

- 56 Cette dimension invisible et recomposée de l'accompagnement des mineurs, qui semble trouver des échos positifs dans les savoir-faire et ressorts émotionnels, est donc fortement induite par les contraintes et impossibilités des cadres d'action. Or, le risque qui affleure ici est que l'accompagnement éducatif, mené par les acteurs de terrain, se limite à l'expression individuelle de cette facette émotionnelle du métier et que les compétences collectives et pédagogiques, celles qui visent à projeter le mineur dans un espace social élargi et dans une temporalité biographique, viennent à en être affaiblies³⁸.
- 57 Ce processus qui permet de transformer les ressorts d'action expérientiels en compétences professionnelles et identités collectives est sans doute à l'œuvre dans certains services, peut-être davantage dans le secteur associatif où les aménagements du cadre nous ont semblés plus libres, mais ce constat est loin de constituer la règle sur l'ensemble des terrains étudiés³⁹. Ainsi, dans un cadre de plus en plus contraint d'un point de vue de la normalisation des pratiques et en l'absence de logiques organisationnelles qui favorisent la formation de collectifs de travail où puissent s'exprimer de façon formelle « la part interprétative » du travail des intervenants, on peut s'interroger, *in fine*, sur la capacité des organisations et des personnels d'encadrement à reconnaître la part émotionnelle du métier.
- 58 Ainsi, même si nous faisons le constat que le travail émotionnel est constitutif de l'agir professionnel dans la prise en charge des mineurs difficiles, afin qu'il puisse former un réel mode de connaissance et d'action pertinent par le développement de savoirs réflexifs et délibératifs⁴⁰, encore faut-il qu'il soit soutenu et reconnu par des collectifs de travail. Ces derniers cadrent les pratiques, les savoirs, les systèmes de valeurs, etc. Ils modèlent les émotions, leur langage, la légitimité ou non de leur expression publique et, en conséquence, la possibilité de travailler avec ou non. Il apparaît alors que la destinée des émotions est très différente suivant la façon dont les collectifs et les organisations acceptent de les entendre⁴¹. Ici, résident tous les paradoxes du travail émotionnel, ses ressorts, mais également ses limites.

BIBLIOGRAPHIE

Bailleau (Francis), Gourmelon (Nathalie) et Milburn (Philip), *Les établissements privés de liberté pour mineurs : entre logiques institutionnelles et professionnelles, Une comparaison entre EPM, QM et CEF*,

Rapport de recherche pour la Mission de Recherche Droit et Justice, Cesdip-CNRS, Printemps-CNRS, 2012, 300 p.

Bailleau (Francis) et Cartuyvels (Yves) [dir.], *La justice pénale des mineurs en Europe. Entre modèle Welfare et inflexions néo-libérales*, L'Harmattan, *Déviance et Société*, collection « logiques Sociales », 2007, 330 p.

Bernard (Julien), *La concurrence des sentiments. Une sociologie des émotions*, Paris, Métailié, Coll. Traversées, 2017, 256 p.

Boussard (Valérie), Demazière (Didier) et Milburn (Philip), *L'injonction au professionnalisme*, Rennes, PUR, 2010, 178 p.

Champy (Florent), *La sociologie des professions*, Paris, P.U.F (2ème édition), 2012, 268 p.

Charles (Charlène), « Rhétorique émotionnelle et précarité dans le travail social », *La nouvelle revue du travail* [En ligne], 6 | 2015, mis en ligne le 01 mai 2015, consulté le 19 juillet 2018, DOI : 10.4000/nrt.2093, <https://journals.openedition.org/nrt/2093>

De Certeau (Michel), *L'invention du quotidien*, tomes 1 et 2, Paris, Gallimard, 1990, 762 p.

Dubet (François), *Le déclin de l'institution*, Paris, Seuil, 2002, 421 p.

Drulhe (Marcel), « Le travail émotionnel dans la relation soignante professionnelle. Un point de vue au carrefour du travail infirmier », in *Professions et institutions de santé face à l'organisation du travail. Aspects sociologiques*, Rennes, Éditions ENSP, pp. 15-29, 2000.

Fernandez (Fabrice), Lézé (Samuel) et Marche (Marche) [dir.], *Les émotions. Une approche de la vie sociale*, Éditions des archives contemporaines, 2014, 162 p.

Fernandez (Fabrice), Lézé (Samuel) et Marche (Hélène), « Voilement et dévoilement des émotions sur les terrains de la santé : du rapport de sens au rapport de force », *Face à face* [En ligne], 9 | 2006, mis en ligne le 01 octobre 2006, consulté le 15 février 2018, <http://journals.openedition.org/faceaface/179>

Fillieule (Olivier), « Post-scriptum : Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuel », *Revue française de science politique*, vol. 5, 2001.

Fortino (Sabine), Jeantet (Aurélie) et Tcholakova (Albena), « Émotions au travail, travail des émotions », *La nouvelle revue du travail*, vol. 6, 2015, p. 1/7, <https://journals.openedition.org/nrt/2071>

Foucault (Michel), *Naissance de la biopolitique*, Paris, Gallimard, 2004, 368 p.

Glaser (Barney) et Strauss (Anselm), *La découverte de la théorie ancrée. Stratégies pour la recherche qualitative*, Paris, Armand Colin, 2010, 416 p.

HOCHSCHILD (Arlie Russel), « Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale », *Travailler* 1/9, 2003.

Havard-Duclos (Bénédicte) et Nicourd (Sandrine), *Pourquoi s'engager ? Bénévoles et militants dans les associations de solidarité*, Paris, Payot, 2005, 212 p.

Jeantet (Aurélie), « Émotion », dans Bevort (Antoine), Jobert (Annette), Lallement (Michel) et Mias (Arnaud), [dir.], *Dictionnaire du travail*, Paris, PUF/Quadrige, 2012.

Libois (Joëlle), *La part sensible de l'acte. Présence au quotidien en éducation sociale*, Genève, IES, coll. « Le social dans la cité », 2013, 304 p.

Lenzi (Catherine), « L'accompagnement des mineurs sous-main de justice entre tâtonnements prudents et recomposition de l'ordre éducatif », in *Travail et Apprentissages*, 2018.

Lenzi (Catherine), « Alice Jaspart, Aux rythmes de l'enfermement. Enquête ethnographique en institution pour jeunes délinquants », in *Champ pénal/Penal field* [En ligne], vol. XIII | 2016, <https://journals.openedition.org/champpenal/9324>

Lenzi (Catherine) et Jetté (Christian), « Le rôle des milieux associatifs dans l'intervention à domicile auprès des aînés. Une comparaison France-Québec », in *Travail Emploi Formation* n° 14 , Les pratiques professionnelles à l'épreuve des transformations du secteur non marchand, 2016.

Lenzi (Catherine), Milburn (Philip) et al., *Les Centres éducatifs fermés : la part cachée du travail éducatif en milieu contraint*, rapport remis à la Mission de recherche Droit et Justice, 2015, 300 p.

Elias (Norbert), *Engagement et distanciation : contributions à la sociologie de la connaissance*, Paris, Fayard, 1993, 258 p.

Milburn (Philip), *Quelle justice pour les mineurs ? Entre enfance menacée et adolescence menaçante*, Paris, Erès, 2009, 236 p.

Sallée (Nicolas), *Éduquer sous contrainte. Une sociologie de la justice des mineurs*, Paris, EHESS, 2016, 227 p.

Trépos (Jean-Yves), *Sociologie de l'expertise*, Paris, PUF, 1995, 127 p.

Tronto (Joan), *Un monde vulnérable. Pour une politique du care*, Paris, La Découverte, 2009, 238 p.

Van Campenhoudt (Luc), Chaumont (Jean-Michel) et Franssen (Abraham), *La méthode d'analyse en groupe, applications aux phénomènes sociaux*, Paris, Dunod, 2005, 224 p.

NOTES

1. Florent Champy, *La sociologie des professions*, Paris, P.U.F (2ème édition), 2012.
2. Arlie Russel Hochschild, « Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale. », *Travailler* 1/9, 2003.
3. Nicolas Sallée, *Eduquer sous contrainte. Une sociologie de la justice des mineurs*, Paris, Ed. EHESS, 2016.
4. Catherine Lenzi, « Alice Jaspart, Aux rythmes de l'enfermement. Enquête ethnographique en institution pour jeunes délinquants », in *Champ pénal/Penal field* [En ligne], vol. XIII | 2016. <https://journals.openedition.org/champpenal/9324>
5. Philip Milburn, *Quelle justice pour les mineurs ? Entre enfance menacée et adolescence menaçante*, Paris, Erès, 2009.
6. *Ibid.*
7. Catherine Lenzi, Philip Milburn et al., *Les Centres éducatifs fermés : la part cachée du travail éducatif en milieu contraint*, rapport remis à la Mission de recherche Droit et Justice, 2015.
8. L'équipe était composée de 6 chercheurs de l'IREIS Rhône-Alpes : Catherine Lenzi ; Bernard Pény ; David Grand ; Léo Farcy-Callon ; Sandrine Sanchez ; Jérémie Scéllos, dont 3 docteurs en sociologie, deux docteurs en psychologie et un docteur en sciences de l'éducation.
9. Le programme a été retenu dans le cadre des appels à projet 2013 du GIP droit et justice et répondait à une commande du pôle recherche de la Direction de la protection judiciaire de la jeunesse (DPJJ).
10. Catherine Lenzi, « L'accompagnement des mineurs sous-main de justice entre tâtonnements prudents et recomposition de l'ordre éducatif », in *Travail et Apprentissages*, numéro spécial, *Les métier(s) du travail social en analyse(s)*, 2018.
11. Luc Van Campenhoudt, Jean-Michel Chaumont et Abraham Franssen, *La méthode d'analyse en groupe, applications aux phénomènes sociaux*, Paris, Dunod, 2005.

12. Barney Glaser, Anselm Strauss, *La découverte de la théorie ancrée. Stratégies pour la recherche qualitative*, Paris, Armand Colin, 2010.
13. Donald Schön, *Le praticien réflexif : à la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*, Paris, Logiques, 1994.
14. Sabine Fortino, Aurélie Jeantet et Alben Tcholakova, « Émotions au travail, travail des émotions », *La nouvelle revue du travail* [En ligne], 6 | 2015 <https://journals.openedition.org/nrt/2071>
15. Aurélie Jeantet, « Émotion », in Antoine Bevort, Annette Jobert, Michel Lallement et Arnaud Mias, [dir.], *Dictionnaire du travail.*, Paris, PUF/Quadrige, 2012
16. Arlie Russel Hochschild, « Travail émotionnel, règles de sentiments et structure sociale. », *Travailler* 1/9, 2003.
17. Joëlle Libois, *La part sensible de l'acte. Présence au quotidien en éducation sociale*, Genève, IES, coll. « Le social dans la cité », 2013
18. Norbert Elias, *Engagement et distanciation : contributions à la sociologie de la connaissance*, Paris, Fayard, 1993.
19. Entre autres : Olivier Fillieule, « Post-scriptum : Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuel », *Revue française de science politique*, vol. 51, 2001 ; Havard-Duclos Bénédicte. et Nicourd Sandrine., *Pourquoi s'engager ? Bénévoles et militants dans les associations de solidarité*, Paris, Payot, 2005.
20. Allant de pair avec les constats formulés précédemment, le manque de souplesse et une hyper standardisation des pratiques décriée massivement lors des *focus group* sont vécus par les personnels éducatifs comme un glissement de leur mission vers davantage de tâches administratives qui les éloignent de ce qui fonde leur métier et identité professionnelle : la relation.
21. Catherine Lenzi , Philip Milburn *et al.*, *op.cit.*
22. Arlie Russel Hochschild, *op.cit.*
23. Sabine Fortino, Aurélie Jeantet et Alben Tcholakova, *op.cit.*
24. Sabine Fortino, Aurélie Jeantet et Alben Tcholakova, *op.cit.*
25. Valérie Boussard, Didier Demazière et Philip Milburn, *L'injonction au professionnalisme*, Rennes, PUR, 2010.
26. *Ibid.*, p. 13.
27. *Ibid.*
28. Catherine Lenzi et Christian Jetté, « Le rôle des milieux associatifs dans l'intervention à domicile auprès des aînés. Une comparaison France-Québec », in *Travail Emploi Formation*, n° 14, les pratiques professionnelles à l'épreuve des transformations du secteur non marchand, 2016.
29. Joan Tronto (2009) définit le travail de *care* comme tout ce que nous faisons pour maintenir, perpétuer et réparer notre monde de sorte que nous puissions y vivre aussi bien que possible.
30. Fabrice Fernandez, Samuel Lézé et Hélène Marche, « Voilement et dévoilement des émotions sur les terrains de la santé : du rapport de sens au rapport de force », *Face à face* [En ligne], 9 | 2006, mis en ligne le 01 octobre 2006, consulté le 19 juillet 2018, <http://journals.openedition.org/faceface/179>.
31. *Ibid.*
32. Marcel Drulhe, « Le travail émotionnel dans la relation soignante professionnelle. Un point de vue au carrefour du travail infirmier », in *Professions et institutions de santé face à l'organisation du travail. Aspects sociologiques*, Rennes, Editions ENSP, p. 15-29, 2000.
33. Fabrice Fernandez, Samuel Lézé, Hélène Marche [dir.], *Les émotions. Une approche de la vie sociale*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2014.
34. Jean-Yves Trépos, *Sociologie de l'expertise*, Paris, PUF, 1995.
35. François Dubet, *Le déclin de l'institution*. Paris, Seuil, 2002 ; Michel Foucault, *Naissance de la biopolitique*, Paris, Gallimard, 2004.

36. Charlène Charles, « Rhétorique émotionnelle et précarité dans le travail social », *La nouvelle revue du travail* [En ligne], 6 | 2015, mis en ligne le 01 mai 2015, consulté le 19 juillet 2018. <https://journals.openedition.org/nrt/2093>
37. Michel de Certeau, *L'invention du quotidien*, tomes 1 et 2, Paris, Gallimard, 1990.
38. Catherine Lenzi, Philip Milburn et al. *op.cit.*
39. Pour rappel, les terrains étudiés sont listés dans quatre tableaux qui figurent en première partie de l'article à la section 1.3 : Panorama des services, établissements et acteurs concernés.
40. Florent Champy, *op.cit.*
41. Sabine Fortino, Aurélie Jeantet et Alben Tcholakova, *Op. cit*
-

RÉSUMÉS

Cet article traite de la construction sociale des émotions dans l'accompagnement des mineurs sous main de justice à partir d'une analyse attentive aux effets de contexte au-delà des dispositions des acteurs à être affectés par les situations de prise en charge. Par cette entrée, il se centre spécifiquement sur l'engagement et les ressorts d'action émotionnels activés par les intervenants dans l'expérience de la relation éducative. Dans le même temps, l'article éclaire l'invisibilité du travail émotionnel, notamment dans l'absence, de la part des acteurs concernés, d'une défense et d'une reconnaissance collective de la dimension émotionnelle de leur travail, de façon à asseoir leur autonomie et expertise professionnelles.

This article deals with the social construction of emotions for persons who accompany under-aged persons under legal control. It starts with a close analysis of the effect of the social background, beyond the tendency of those affected by the situation of leadership. This approach focuses on the commitment and emotional motivation displayed by those persons while experimenting an educational relationship. At the same time, the article lights up the invisibility of this emotional work especially when, as in most of those concerned, there is no defence, and no collective acknowledgment of the emotional dimension of their work that could enforce their professional autonomy and expertise.

Este artículo trata de la construcción social de las emociones en el acompañamiento de menores en manos de la justicia a partir de un minucioso análisis de los efectos de contexto más allá de la disposición de los actores a verse afectados por las situaciones de la asistencia. Así, el artículo se centra específicamente en el compromiso y los patrones de acción emocionales activados por los participantes en la experiencia de la relación educativa. Al mismo tiempo, el artículo explica la invisibilidad del trabajo emocional, especialmente en ausencia, por parte de los actores implicados, de una defensa y de un reconocimiento colectivo de la dimensión emocional de su trabajo a fin de reforzar su autonomía y competencias profesionales.

INDEX

Keywords : youths under judicial orders, commitment and emotional drive, invisible work, professional autonomy, expert documents, expert opinions, work team

Palabras claves : menores difíciles, compromiso y patrones emocionales, trabajo invisible, autonomía profesional, escritos profesionales, opiniones de expertos, colectivos de trabajo

Mots-clés : mineurs sous main de justice, engagement et ressorts émotionnels, travail invisible, autonomie professionnelle, écrits professionnels, jugements experts, collectifs de travail

AUTEUR

CATHERINE LENZI

Catherine Lenzi est directrice de l'enseignement supérieur et de la recherche à l'Institut régional et européen des métiers de l'intervention sociale (IREIS Rhône-Alpes). Docteure en sociologie depuis 2007, elle est membre du laboratoire Professions, Institutions, Temporalités (PRINTEMPS/CNRS) de l'Université de Versailles, Saint-Quentin-en-Yvelines depuis 2003 et membre du conseil de groupement du GIS Hybrida-IS depuis 2017. Ses travaux, depuis une dizaine d'années, portent sur l'analyse des identités professionnelles, des compétences en actes et des collectifs de travail dans le cadre des recompositions de l'action publique. Depuis 2015, elle s'intéresse plus particulièrement à la place des émotions et aux ressorts de la professionnalité prudentielle dans les champs de la justice pénale des mineurs et de la protection de l'enfance.